

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Les différents niveaux taxonomiques dans les pratiques évaluatives au niveau Secondaire I

Comparaison du français et des activités créatrices manuelles

Auteur	Macheret Caroline
Superviseur	Dr. Pillonel Roland
Date	Septembre 2020

Introduction

L'évaluation est un sujet délicat, parfois tabou, il fait l'objet de critiques et provoque toutes sortes de sentiments divers et variés qu'il s'agisse des apprenants ou des enseignants. Dans son introduction, Mottier Lopez (2015, introduction) propose une première définition de l'évaluation :

« Évaluer, c'est mesurer ! C'est juger ! C'est noter ! C'est sanctionner !
C'est interagir ! C'est co-construire du sens ! C'est accompagner !
C'est réguler ! ... Toutes ces affirmations se trouvent dans la littérature.
Mais l'évaluation, est-elle vraiment tout cela ? [...] »

L'évaluation peut intervenir à des moments différents, revêtir des formes et des fonctions différentes et permettre d'informer des acteurs également différents. Dans toute évaluation, peu importe son moment, sa forme ou sa fonction, des objectifs sont évalués dans le but de confirmer une séquence d'apprentissage. Comme l'expliquent Anderson & Krathwohl (2001) les objectifs nous permettent d'indiquer ce que nous voulons que les élèves apprennent. Il est donc essentiel que les élèves soient en possession de ces objectifs dès le début de la séquence d'apprentissage, afin de se focaliser sur ces derniers.

Lorsque l'enseignant évalue un objectif, il fait appel à un processus cognitif et à un type de connaissances bien précis. Ces processus cognitifs sont classés par ordre de difficultés et nous devons retrouver des processus cognitifs et types de connaissances variés dans les évaluations proposées aux élèves. Notre recherche visera donc à déterminer quels sont les processus cognitifs et les types de connaissances les plus sollicités et leurs fréquences. Nous tenons à préciser que cette recherche n'est en rien une critique des évaluations réalisées par les enseignants du secondaire un (Cycle d'Orientation). Elle ne vise pas non plus à comparer des disciplines dans le but d'établir un classement de ces dernières. Le but est d'observer les pratiques évaluatives en Français et en Activités créatrices manuelles et textiles dans le but d'en apprendre davantage sur les pratiques évaluatives dans ces disciplines que tout semble opposer.

Nous utiliserons comme source principale et base d'analyse *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing* (Anderson & Krathwohl) qui est la taxonomie de Bloom (1956) revisitée. Dans cette taxonomie, chaque processus cognitif et type de connaissances fait l'objet d'une définition très précise et d'exemples pertinents. De plus, les tableaux de combinaisons possibles entre ces derniers nous permettront de classer les items de nos évaluations dans le but de les analyser.

La dimension de la connaissance	La dimension du processus cognitif					
	1. Mémoriser	2. Comprendre	3. Appliquer	4. Analyser	5. Évaluer	6. Créer
A. Connaissances factuelles						
B. Connaissances conceptuelles						
C. Connaissances procédurales						
D. Connaissances métacognitives						

Tableau 2 traduction tirée de : Anderson, L.W. et Krathwohl, D.R. (Ed.) (2001). *A taxonomy for learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's taxonomy of Educational Objectives*. Ney York : Longman, page 28.

Nos questions s'orientent vers les niveaux taxonomiques pour savoir lesquels sont évalués et comment ? Ces deux disciplines diffèrent-elles dans leurs profils évaluatifs ? Et finalement, quels processus cognitifs et types de connaissances les enseignants du Cycle d'orientation sollicitent-ils le plus dans leurs évaluations ?

La première partie de notre travail abordera l'évaluation d'un point de vue théorique. En effet, pour bien comprendre les différentes évaluations qui seront analysées, il est essentiel de bien cerner le fonctionnement de l'évaluation. Pour cela, il nous faut expliquer les buts de l'évaluation, qui ont fortement évolué. Nous expliquerons également quels sont les différents types d'évaluation retrouvés au CO et à quel moment du processus d'apprentissage ces derniers interviennent. Les items (exercices) proposés dans les évaluations seront également explicités dans la théorie et les différentes catégories seront exemplifiées.

Par la suite, nous pourrions aborder la Taxonomie de Anderson & Krathwohl, le résumé que nous proposerons comportera une explication de chaque processus cognitif illustré par des exemples directement en lien avec les deux disciplines citées plus haut. La même opération sera réalisée pour les types de connaissances. La seconde partie sera consacrée à notre analyse, nous débuterons en expliquant notre méthodologie et traiterons de notre échantillonnage et de la procédure mise en place. Les résultats obtenus en Français et en ACM seront ensuite présentés pour faire l'objet d'une analyse plus approfondie par la suite.

Méthodologie

Dans le but de répondre à nos questions et de pouvoir donc établir un profil évaluatif au Secondaire I, nous avons récolté toutes les évaluations sommatives réalisées sur une année auprès d'enseignants de Français et d'AC, en 9H et 11H pour le Français ainsi qu'en 9H, 10H et 11H pour les AC et ce, toutes sections confondues (PG-G-EB).

Les différents items relevés dans chacune des évaluations ont été tout d'abord classés sur un document Excel puis analysés grâce à la Taxonomie de Anderson et de Krathwohl (2001) en précisant le niveau taxonomique (processus cognitif) et la type de connaissance correspondant à chacun. Une fois l'analyse complète, nous avons organisé notre classification tout d'abord par processus cognitif, puis par type de connaissance afin d'extraire combien d'items figuraient dans chacune de ces catégories. Cette classification nous a alors permis de réaliser des graphiques de types secteur (Pie chart) afin de visualiser la répartition pour chaque niveau taxonomique et type de connaissance.

Résultats

Processus cognitif / type de connaissances	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer
Factuelles	4,6	26	6,05	0,65	0	0
Conceptuelles	0,45	24,6	25	1,1	1,3	1,7
Procédurales	0,2	0	4,55	0,85	0,4	0,2
Métacognitives	0	0	0,65	0	0	1,7

Tableau 1 Résultats généraux Français pour les combinaisons les plus employées

Ce tableau nous montre les combinaisons les plus employées lorsque nous prenons en compte les 9H et les 11H pour le Français. Ainsi les combinaisons les plus utilisées par les enseignants de cette discipline se présentent de la manière suivante (par ordre décroissant).

- *Comprendre des connaissances factuelles*
- *Appliquer des connaissances conceptuelles*
- *Comprendre des connaissances conceptuelles*

Processus cognitif / type de connaissances	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer
Factuelles	0	1,65	6,5	0,82	0	0,82
Conceptuelles	0	0	0,82	10,7	0	0
Procédurales	0	0	50	0	1,65	0,82
Métacognitives	0	0	9,9	0,82	0	15,5

Tableau 2 Résultats généraux ACM pour les combinaisons les plus employées

Ce tableau nous montre les combinaisons les plus employées par les enseignants d'ACM et ce, tout niveau confondu. En effet, comme remarqué dans les graphiques ci-dessus, les différences entre les niveaux (9H-10H-11H) sont minimales, c'est pourquoi nous ne présentons que le tableau des résultats généraux. Ainsi les combinaisons les plus employées par les enseignants de cette discipline se présentent de la manière suivante (par ordre décroissant).

- *Appliquer des connaissances procédurales*
- *Créer des connaissances métacognitives*
- *Analyser des connaissances conceptuelles*

Conclusion

En ce qui concerne le Français, discipline principale au Cycle d'orientation, les résultats obtenus ont démontré que les niveaux inférieurs de la Taxonomie de Anderson & Krathwohl (2001) sont davantage sollicités dans les évaluations de 9H et 11H. Le processus cognitif et le type de connaissances qui revenaient systématiquement dans les items proposés par les enseignants était *comprendre des connaissances conceptuelles*. Le Français est une discipline complexe faite d'énormément de règles et de sans doute tout autant d'exceptions. Il est donc essentiel pour les enseignants de s'assurer que les connaissances soient acquises afin que ces dernières puissent être mises en pratique à l'avenir. Les élèves sont donc amenés à confirmer leurs connaissances et, dans des domaines comme l'écriture et la littérature, une réelle mise en pratique de ces connaissances s'opère plutôt au secondaire deux.

En ce qui concerne les Activités créatrices manuelles et textiles, qui ne sont pas une discipline principale (elle n'est donc pas déterminante pour le diplôme) au Cycle d'orientation, les résultats obtenus ont démontré que ce sont également les niveaux inférieurs de la Taxonomie de Anderson & Krathwohl (2001) qui sont davantage sollicités dans les évaluations de 9H, 10H et 11H, bien que l'écart avec les niveaux supérieurs soit moins grand qu'en Français. Le processus cognitif et le type de connaissance qui revenait systématiquement dans les items proposés par les enseignants était *appliquer des connaissances procédurales*. Ces résultats justifient bien le nom de la discipline. En effet, il aurait été étonnant de retrouver un processus cognitif différent comme processus le plus sollicité. Il était important de souligner, qu'à la différence avec les travaux manuels, les élèves sont amenés à *mettre en œuvre* dans leur projet et non à *exécuter*. Dans les travaux manuels, les élèves copient ce que l'enseignant propose tandis qu'en ACM, bien qu'une technique ait été démontrée (aussi pour des raisons de sécurité) les élèves doivent l'appliquer et l'adapter en fonction de leur projet personnel.

Ainsi, les résultats obtenus nous ont permis de confirmer notre idée quant à la possibilité d'atteindre des niveaux taxonomiques similaires dans les deux disciplines et ce même si ce ne sont pas les mêmes processus cognitifs et types de connaissances qui sont privilégiés. En effet, nous avons pu remarquer dans notre analyse que dans les deux disciplines, *mémoriser* est important pour se familiariser avec les règles ou techniques, *comprendre* permet aux élèves de les identifier correctement dans des contextes précis en vue de les *appliquer*. Les profils évaluatifs de ces deux disciplines sont cependant très différents et chaque discipline pourrait sans doute apprendre de l'autre.

Un réel intérêt était porté à cette recherche en vue de notre futur en tant qu'enseignante de ces deux disciplines. L'évaluation est un sujet complexe qu'il n'est pas toujours aisé d'appréhender. Une meilleure connaissance de la taxonomie, des processus cognitifs et types de connaissances nous permettra de mieux cibler nos évaluations. De plus, nous pourrions proposer des items d'autant plus variés et (espérons-le) haut dans la taxonomie tout en étant en adéquation avec les objectifs visés dans le PER et la PAF. Nous aimerions également essayer de nous inspirer des deux évaluations afin de davantage confirmer la compréhension des élèves en ACM et de proposer plus de production et création en Français. L'évaluation formative sera un instrument essentiel, permettant de varier nos évaluations tout en respectant les exigences qui sont attendues de nous.

Bibliographie sélective

- Anderson, L.W. et Krathwohl, D.R. (Ed.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York : Longman, 352 p.
- Barlow M. (2003). *L'évaluation scolaire, mythes et réalité*, Issy-les-Moulineaux : Collection Pédagogies, 180 p.
- Jorro A., *L'enseignant et l'évaluation : des gestes évaluatifs en question*. Bruxelles : De Boeck Université, 2000, 184 p.
- Mottier Lopez L. (2015). *Évaluations formative et certificative des apprentissages : Enjeux pour l'enseignant*. Louvain-la-Neuve : De Boeck, 112 p.
- Roegiers, X. (2010). *L'école et l'évaluation : Des situations complexes pour évaluer les acquis des élèves*. Bruxelles : De Boeck. 363 p.
- Schoer L. (1975). *L'évaluation des élèves dans la pratique de la classe : Guide programmé à l'intention des enseignants des premiers et second degré*. Paris : Presse Universitaire de France. 175 p.
- De Vecchi G. (2011). *Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*. Paris : Hachette Éducation, 175 p.